No. 1 | JUIN 2010

Le système d'éducation et les milieux défavorisés : un miroir fidèle des inégalités sociales

La Boîte à lettres de Longueuil (Bàl) est un organisme d'action, de recherche et de formation en prévention de l'analphabétisme et en alphabétisation pour les jeunes de 16 à 25 ans. La Bàl est le seul organisme au Québec qui travaille exclusivement avec des jeunes analphabètes. Elle a été créée en 1983.

1

L'ANALPHABÉTISME AU QUÉBEC :

des chiffres alarmants

Au Québec, on utilise aujourd'hui le terme « analphabétisme » pour circonscrire les situations vécues par les personnes « de plus de seize ans, ayant été scolarisées et ne maîtrisant pas suffisamment l'écrit pour faire face aux exigences minimales requises dans leur vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle. Ces personnes, ayant été alphabétisées dans le cadre de l'école, sont sorties du système scolaire en ayant peu ou mal acquis les savoirs premiers (...) et n'ont pas pu user de ces savoirs et/ou n'ont jamais acquis le goût de cet usage. Il s'agit d'hommes et de femmes pour lesquels le recours à l'écrit n'est ni immédiat, ni spontané, ni facile et qui évitent et/ou appréhendent ce moyen d'expression et de communication » [1]

Selon la dernière Enquête internationale sur l'alphabétisme et les compétences des adultes (EIACA) de 2003, au Québec, 36,1 % des jeunes de 16 à 25 ans n'ont pas atteint le seuil critique d'alphabétisme (niveaux 1 et 2) pour fonctionner aisément en société. Cette enquête définit 5 niveaux d'alphabétisme, dont le niveau 3 est jugé le niveau acceptable pour fonctionner dans la société d'aujourd'hui (le niveau 5 étant le degré le plus élevé d'alphabétisme, et le niveau 1 le plus bas).

En ce qui concerne le niveau 1, c'est-à-dire celui désignant les personnes qui éprouvent des difficultés majeures en lecture et en écriture :

10% ont de 16 à 25 ans;
39% ont de 26 à 46 ans;
51% ont de 46 à 65 ans.

Quand on lit que « 10% ont de 16 à 25 ans », ces dernières statistiques peuvent laisser croire que le taux d'alphabétisme s'améliore au Québec. Cette compréhension de la réalité n'est pas tout à fait juste. Il est prouvé que lorsqu'on utilise peu ou pas l'écrit, ce qui est souvent le cas chez les personnes ayant déjà des difficultés en lecture et en écriture, plusieurs acquis se perdent. Ainsi, les 36,1 % de jeunes de 16 à 25 ans qui sont actuellement aux niveaux 1 et 2 pourraient facilement se retrouver au niveau 1 dans une dizaine d'années. Ainsi, le pourcentage serait à peu près équivalent à celui des 26-46 ans que l'on remarque actuellement : c'est ce qu'on appelle « l'analphabétisme de retour ».

36,1 % DES JEUNES DE 16 À 25 ANS N'ONT PAS ATTEINT LE SEUIL CRITIQUE D'ALPHABÉTISME POUR FONCTIONNER AISÉMENT EN SOCIÉTÉ

[1] Groupe Permanent de lutte contre l'illettrisme (GPLI) 1995, dans Besse, Jean-Marie, « Le rapport à l'écrit chez les adultes illettrés » dans L'illettrisme. De la prévention chez l'enfant aux stratégies de la formation chez l'adulte, sous la direction de Christine Barré-de-Miniac et Bernard Lété, Paris, Institut national de recherche scientifique et De Boeck Université, p. 265.

« Nous avons tous vécu des difficultés scolaires dès le début du primaire. Très tôt, nous avons été étiquetés au fer rouge : troubles d'apprentissage, troubles de comportement, dyslexique, hyperactif... Ces marques ne nous quittaient jamais et nous faisaient vivre plein de frustrations. On se sentait rejetés, démotivés et découragés. Notre confiance et notre volonté diminuaient de jour en jour ce qui nous amenait vers le décrochage. Quand nous avons réalisé que nous ne pourrions plus revenir dans les classes régulières une colère et un goût de vengeance ont monté en nous. ... On se sentait pris, enfermés et sans espoir d'avancer. »

Jeunes de la Boîte à lettres, Décrocheurs ou décrochés ?,
Le Devoir, avril 2008

2 QUI SONT-ILS ?

Portrait des jeunes analphabètes

Les jeunes que nous recevons à la Boîte à lettres (Bàl) ont des difficultés non seulement en lecture et en écriture, mais ils se révèlent également « hypothéqués » sur le plan humain. La grande majorité d'entre eux proviennent de milieux défavorisés, c'est-à-dire de familles dont le capital économique, social et culturel est déficient : difficultés à se loger, à se nourrir et à se vêtir, parents sous-scolarisés, absence de stimulation à la maison, violence, etc.

« Quand j'étais jeune, ma mère était alcoolique. Ma mère prenait plus soin de sa bouteille que de moi. »

« Ma mère m'a placée dans un foyer d'accueil... personne ne pouvait me supporter : j'étais trop violente avec les jeunes. Aujourd'hui, je pense que c'était parce que ma mère était trop violente avec moi, je me défoulais sur les autres. »

« Ma mère, mon frère et moi, on vit dans les dettes de mon père et de ma mère. Mon père fout le camp de chez nous un peu plus tard : un ou deux mois après, un huissier vient pour saisir les meubles. » [3]

Au plan scolaire, pour une large part, ces jeunes ont été rapidement étiquetés dès le premier cycle du primaire comme ayant des troubles de comportements ou des troubles d'apprentissage, et ils se sont retrouvés dans les classes spéciales tout au long de leur parcours scolaire.

« Avec les classes spéciales, je ne pensais pas que j'étais capable d'apprendre sur le plan scolaire. »

« Quand j'ai su que j'allais en CC4-B, j'ai décroché comme un pendu ».

« Les étudiants n'arrêtaient pas de nous défigurer ; de nous traiter de cons et de mongols. Quand j'entendais ces mots, ça me virait tout à l'envers. »

« Moi, vivre dans les classes spéciales, ça devenait de plus en plus difficile sur le plan moral. Je me sentais brisée (...). J'étais tellement découragée et mêlée avec moi-même que je préférais peut-être laisser la lecture et l'écriture de côté ».

« Après mes stages, j'ai demandé à mon professeur s'il pouvait me trouver une école et il n'a rien trouvé. Alors, quand je suis sortie de cette école, je me suis sentie dans le néant. » [4]

LEUR VIE FAMILIALE ET SCOLAIRE A ÉTÉ TROP SOUVENT SEMÉE D'EMBÛCHES, ET ILS SE RETROUVENT, JEUNES ADULTES ANALPHABÈTES, EN DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE, ISOLÉS ET EXCLUS DE LA SOCIÉTÉ

Leur vie familiale et scolaire a été trop souvent semée d'embûches, et ils se retrouvent, jeunes adultes analphabètes, en détresse psychologique, isolés et exclus de la société. Plusieurs d'entre eux ont développé des dépendances aux drogues, à l'alcool, aux médicaments ou autres. De plus, peu d'entre eux parviennent à intégrer le marché du travail de façon durable. Les emplois qu'ils occupent sont de courte durée, mal rémunérés et d'une précarité alarmante.

Selon nous, il est important de prendre conscience de la différence qui existe entre les jeunes analphabètes et les analphabètes beaucoup plus âgés qui ne sont pas passés par l'école ou très peu. Autrefois, l'individu pouvait acquérir des connaissances et des compétences tout en travaillant ; il pouvait se construire positivement comme individu autrement que par l'école. Les jeunes d'aujourd'hui (et plusieurs autres, étant donné que l'école est obligatoire depuis le début des années 60) sont passés par le système scolaire et se sont largement construits, comme individus, par l'image qu'on leur projetait d'eux-mêmes à l'école. Ainsi, les jeunes des classes spéciales se sont forgé une identité émanant des étiquettes, des difficultés et de leur soi-disant incapacité à fonctionner avec les autres, ceux des classes régulières. Ils en ressortent donc grandement « hypothéqués » sur le plan humain. Les jeunes des milieux défavorisés ont donc été fragilisés non seulement par leur milieu familial, mais également par le milieu scolaire.

[3] Desmarais, D., Audet, L., Daneau, S., Dupont, M., Lefebvre, F., L'alphabétisation en question, Québécor, Montréal, 2003, pp. 91-92.
[4] Idem, pp.105-110-111-112.

3

UN SYSTÈME QUI REPRODUIT

l'analphabétisme ET LES inégalités sociales

Notre expérience auprès des jeunes et de leur famille ainsi que plusieurs recherches récentes démontrent que la grande majorité des familles de milieux défavorisés souhaitent la réussite scolaire de leurs enfants. Cependant, les conditions difficiles auxquelles ces familles doivent faire face ne leur permettent pas toujours de soutenir minimalement leurs enfants. Souvent, les parents sont eux-mêmes sous-scolarisés[5], vivent de la détresse psychologique, luttent quotidiennement contre la pauvreté et tentent, tant bien que mal, de composer avec d'importants problèmes.

Selon le Conseil scolaire de l'île de Montréal, « La persistance dans la pauvreté [...] vise la persistance des mêmes personnes ou des mêmes familles ou groupes à travers des générations[6] ». Cette persistance tient notamment au fait que « les familles pauvres n'arrivent pas à donner à leurs enfants les clefs qui leur permettraient d'échapper à leur condition et de connaître une mobilité ascendante. L'une de ces clefs est indéniablement la scolarisation[7] ». Les jeunes issus de parents pauvres et sous-scolarisés sont alors exposés au risque de rester coincés dans l'engrenage de l'analphabétisme-exclusion et de le transmettre à leurs propres enfants. L'analphabétisme constitue conséquemment une forme de statut hérité, tout comme celui de la pauvreté.

Comment se positionne l'école quant à l'accueil offert aux enfants issus de milieux défavorisés ? Adopte-t-elle les propos, souvent entendus, affirmant que l'« éducation » relève d'abord et avant tout des familles, et qu'il appartient à celles-ci de préparer adéquatement leur enfant à leur entrée à l'école ? Bref, que le rôle de l'école n'est pas de se substituer à celui de la famille ? Selon nous, il est évident qu'une telle vision ne conduit à aucune solution appropriée. Devons-nous juger ces familles qui ne disposent pas toujours des ressources nécessaires et leur demander de poser des actions qu'elles ne sont pas en mesure d'effectuer ? Continuons-nous à pénaliser des enfants parce que nous jugeons que c'est à la famille de bien les accompagner ? Notre expérience nous amène à conclure que l'école doit accueillir l'enfant tel qu'il est si socialement nous voulons cesser la reproduction de l'analphabétisme et des inégalités sociales.

Arrêtons-nous aux outils privilégiés à l'école pour apprendre : la lecture et l'écriture. Une compréhension plus globale de l'appropriation de la lecture et de l'écriture (ALÉ) par les professionnels du milieu de l'éducation pourrait s'avérer très aidante pour les enfants provenant de milieux défavorisés. Prenons simplement l'exemple de deux enfants, l'un provenant d'un milieu favorisé, l'autre d'un milieu défavorisé. Un enfant provenant d'un milieu favorisé peut avoir eu des milliers d'heures de contact avec l'écrit avant même de commencer l'école. Par contre, un enfant provenant d'un milieu défavorisé peut en avoir eu, quant à lui, très peu ou pas du tout. Cette réalité comporte des conséquences déterminantes sur l'appropriation de la lecture et de l'écriture du jeune enfant provenant d'un milieu défavorisé. Conséquemment, si l'ALÉ n'est pas comprise dans toute sa complexité par les professionnels du milieu de l'éducation, certaines de ses composantes peuvent leur échapper.

Il va souvent de soi qu'un enfant qui a eu plusieurs heures de contact avec l'écrit avant même de commencer l'école possède des acquis incroyables comparativement à un enfant qui en a eu très peu ou pas du tout. Il sait souvent reconnaître des lettres et des sons, il a acquis du vocabulaire, il peut même savoir lire, etc. Sa représentation de l'écrit est souvent positive. Il veut lire ou écrire comme son père ou sa mère, par exemple. Il a du plaisir à se faire raconter des histoires. Il est souvent enthousiaste en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cet enfant sait et comprend pourquoi il apprend à lire et à écrire. Il saisit pourquoi il doit s'astreindre à certains apprentissages. Ces apprentissages ont un sens.

L'enfant provenant d'un milieu défavorisé, dans plusieurs cas, n'a pas ces acquis. Souvent, ses parents entretiennent un rapport négatif avec l'écrit. Plusieurs d'entre eux sont potentiellement analphabètes. Cet enfant n'arrive donc pas à l'école avec les mêmes dispositions que l'élève provenant d'un milieu favorisé. Cela ne veut toutefois pas dire qu'il est incapable d'apprendre, qu'il est « moins bon », qu'il est en retard, qu'il a nécessairement des difficultés d'apprentissage. Il n'a souvent tout simplement pas eu autant de contacts avec l'écrit, il ne comprend pas encore pourquoi il doit s'astreindre à ces apprentissages, il n'a pas encore intégré une représentation positive de l'écrit. Mais actuellement, l'école s'attend à ce que l'éveil à l'écrit ait déjà été fait avant le début de la scolarisation.

NOUS NE DISONS PAS QUE LE SYSTÈME D'ÉDUCATION PRODUIT LES INÉGALITÉS SOCIALES ; NOUS AFFIRMONS QU'IL CONTINUE À LES REPRODUIRE EN FONCTIONNANT COMME IL LE FAIT ACTUELLEMENT

[5] Rappelons, comme mentionné plus haut, que 39% des personnes de 26 à 46 ans sont de niveau 1 en lecture et en écriture, c'est-à-dire qu'elles éprouvent de sérieuses difficultés en lecture, en écriture et en calcul.
[6] Conseil scolaire de l'Île de Montréal, Carte de la défavorisation, Montréal, décembre, 1993.
[7] Moreau, Lisette, La pauvreté et le décrochage scolaire ou la spirale de l'exclusion, Bibliothèque nationale du Québec, Montréal, 1996, p. 1.

« Apprendre la langue est une chose difficile qui suppose que soient suspendues, un moment, toute une série de menaces qui pèsent lourdement sur les êtres en situations difficiles : menace d'être humilié, menace d'être renvoyé à la fatalité, menace d'être stigmatisé, évalué en permanence, raillé par les autres, exclu parce qu'on n'y arrive pas, pas assez bien ou pas assez vite… Dans ces lieux, les personnes ne doivent pas se sentir exposées au danger, mais, tout au contraire, doivent percevoir que l'on fait alliance avec elles pour faire face au danger. (…) Rien n'est plus important, au contraire, que de l'aider (la personne) à se dégager de l'image négative qu'elle a d'elle-même et qui l'empêche d'apprendre. »

L'école considère souvent ces enfants comme en retard ou comme ayant des troubles de comportement, car ils n'agissent pas comme les jeunes des milieux plus favorisés ou n'ont pas les mêmes acquis que ceux-ci. Ils sont alors rapidement étiquetés et dirigés vers le réseau des classes spéciales, en marge du secteur régulier. Cette solution actuellement mise de l'avant dans le système scolaire est caduque et inefficace pour briser le cycle de l'analphabétisme, de la pauvreté et des inégalités sociales. Soyons clairs : nous ne disons pas que le système d'éducation produit les inégalités sociales ; nous affirmons qu'il continue à les reproduire en fonctionnant comme il le fait actuellement. Rappelons que l'école est le seul lieu, le seul système obligatoire pour tous les enfants du Québec.

UN MODÈLE DE RÉFÉRENCE UNIQUE :

une vision ethnocentrique

Tant que l'école va continuer à fonctionner tel qu'elle le fait aujourd'hui, la reproduction de l'analphabétisme et des inégalités sociales va perdurer. Le fonctionnement actuel de l'école repose sur une vision ethnocentrique, c'est-à-dire sur cette tendance à faire de son propre groupe social son seul modèle de référence. L'école a des attentes qui correspondent à celles d'un certain groupe social : celui de milieu favorisé. Prenons l'exemple de l'écrit comme outil privilégié pour communiquer avec les parents. La plupart des parents des milieux défavorisés sont analphabètes, et cet outil continue à être utilisé massivement. On s'attend également à ce que l'enfant, peu importe sa provenance, entre à l'école avec des connaissances et des comportements qui correspondent à ceux de milieux plus favorisés. Les enfants de milieux défavorisés, nous le savons, n'arrivent pas avec le même bagage culturel et social.

LES CLASSES SPÉCIALES DIRIGENT LES JEUNES VERS L'EXCLUSION SOCIALE

« L'école peut représenter une culture étrangère, très différente du contexte culturel et linguistique auquel ils sont habitués à la maison et dans leur communauté. Il s'ensuit souvent une certaine difficulté à comprendre les différences, ainsi que des problèmes d'apprentissage précoces »[9].

Les professionnels du milieu de l'éducation (dont seulement moins de 1% des enseignants proviennent des milieux défavorisés)[10] sont-ils assez informés, conscients et équipés pour saisir et accepter sans jugement la culture de ces enfants, et pour questionner leur propre attitude face à eux ? À cause de cette vision ethnocentrique, l'école étiquette le jeune et le dirige souvent vers les classes spéciales, afin qu'il ait accès à des ressources qui sont supposément plus adéquates pour lui. Mais, selon notre expérience, cela ne donne pas les résultats escomptés. Cela le stigmatise.

« … les différentes étiquettes utilisées sont des poids lourds à traîner pour les élèves. Elles limitent la vision qu'on a d'eux. Les élèves se replient sur eux-mêmes, se sentent petits et sont pris avec ce boulet.[11]*»*

Actuellement, le milieu de l'éducation présente les classes spéciales comme étant des ressources adaptées et adéquates pour les jeunes en difficulté. Comment peut-il affirmer cela quand, au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, aucune statistique sur le taux de réussite ou d'échec des jeunes ayant cheminé dans les classes spéciales n'est disponible ? Le ministère de l'Éducation peut-il, preuves à l'appui, démontrer très clairement que les classes spéciales conduisent les jeunes vers une réussite ? Comment continuer à privilégier ce type de parcours quand personne n'est en mesure de savoir s'il donne des résultats positifs ? Cette absence de données nous apparaît extrêmement préoccupante. Comme nous n'arrivons pas à obtenir de statistiques à ce sujet, notre réflexion se base sur nos observations depuis 1983. Ces observations nous démontrent que les jeunes ressortent de ce parcours scolaire analphabètes, en détresse psychologique, isolés, sans diplôme et exclus de la société. Bref, notre expérience nous démontre que les classes spéciales dirigent les jeunes vers l'exclusion sociale.

« Aujourd'hui, ce passé revient encore nuire à notre vie de tous les jours et barre les portes de notre avenir. On se bat pour vivre, on manque de connaissances pour intégrer le marché du travail. On se sent mal intégrés dans la société. Notre confiance en nous est à rebâtir parce qu'on a intégré nos étiquettes et on les a crues. »

[8] Meirieu, Philippe, Illettrisme et exclusion, Conférence donnée dans la cadre du Colloque organisé par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, Lyon, 2002.
[9] Dillon, David, Le culturocentrisme de l'école, Le Monde alphabétique, RGPAQ, Montréal, no. 17, p. 39.
[10] Cadotte, Robert, L'enseignement en milieux défavorisés, www.milieuxdéfavorisés.org
[11] Les jeunes de la Bàl, « Décrocheurs ou décrochés ? », Le Devoir, Montréal, 15 avril 2008, Idées, p.A 7.

5

UNE SOLUTION :

un système inclusif

La Boîte à lettres endosse entièrement la position de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ), qui souligne que « (l)e modèle de l'inclusion en classe ordinaire devrait être privilégié, et les ressources devraient être concentrées dans ce type de fonctionnement plutôt que dispersées dans différentes formules… »[13] Nous partageons également l'avis de la CDPDJ, qui considère qu'une réelle intégration n'est pas exclusivement physique : elle implique les ressources et le soutien appropriés.

Nous sommes en accord avec la position des acteurs du milieu de l'éducation qui considèrent ne pas avoir les conditions nécessaires à une inclusion réussie. Toutefois, là où notre position diffère, c'est que, très souvent, les acteurs du milieu de l'éducation se rabattent sur l'exclusion, qui, bien qu'elle soit une « solution » connue, et toujours selon notre expérience, ne fonctionne pas.

Nous avons constaté que ce parcours « spécial » engendre des effets négatifs chez les jeunes :

- Le jeune intègre une représentation négative de lui-même;
- Le jeune éprouve des difficultés à entrer en relation avec les autres;
- Le jeune développe des difficultés majeures en lecture et en écriture;
- Le jeune a un manque flagrant de connaissances;
- Le jeune en ressort avec une très faible estime de lui-même, en détresse psychologique, isolé, exclu et sans diplôme.

LE SYSTÈME D'ÉDUCATION AU QUÉBEC N'EST PAS UN SYSTÈME À DEUX VITESSES, SOIT LE PRIVÉ ET LE PUBLIC, MAIS BIEN UN SYSTÈME À TROIS VITESSES : LE PRIVÉ, LE PUBLIC ET LES CLASSES SPÉCIALES

Nous souhaiterions que les acteurs du milieu de l'éducation valorisent l'inclusion des enfants en difficulté dans les classes régulières en exprimant haut et fort leurs besoins, afin que cette inclusion soit viable et réussie, autant pour les professeurs que pour l'ensemble des élèves. Ne lésinons pas sur les moyens nécessaires au bon fonctionnement des classes, qui intégreraient ces jeunes en difficulté. Les coûts sociaux et économiques engendrés par l'analphabétisme et la pauvreté sont tellement élevés que la prévention demeure toujours gagnante et moins coûteuse.

Nous entendons souvent le système public d'éducation reprocher au gouvernement de subventionner les écoles privées, le privant ainsi des « meilleurs élèves ». Pour notre part, nous considérons que le milieu de l'éducation agit de la même façon. Il exclut les élèves en difficulté de ses classes régulières. Il crée lui-même un système parallèle, un système d'écrémage, sans avoir à rendre de comptes. Qu'attendons-nous pour reconnaître que le système d'éducation au Québec n'est pas un système à deux vitesses, soit le privé et le public, mais bien un système à trois vitesses : le privé, le public et la voie de garage, celle des classes spéciales pour les élèves des milieux défavorisés.

[13] Cauchy, Clairandrée, « Enfants handicapés : le ministère de l'Éducation ferait fausse route », Le Devoir, Montréal, 1er décembre 2008, p.A 3.

La Boîte à lettres

LA BOÎTE À LETTRE DE LONGUEUIL
1012, boulevard Sainte-Foy, Longueuil J4K 1W2
bal@bellnet.ca | www.boitealettres.ca
450 646.9273

Texte et recherche | Martine Dupont avec la collaboration de Suzanne Daneau, Marie-France Gauthier et Françoise Lefebvre
Distribution | La Boîte à lettres de Longueuil

Dépôt légal | Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010 et Bibliothèque et Archives Canada, 2010 ISBN 978-2-9811922-0-2

Cette fiche a été produite grâce à la participation financière du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Graphisme | www.joanneveronneau.ca